

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste Instituut
Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis õppekava

Kristi Vikman

LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPET (LAK-ÕPET) PRAKTISEERIVATE
AINEÕPETAJATE ARVAMUSED LAK-ÕPPEST

Bakalaureusetöö

Juhendaja: õpetaja Evi Saluveer

Tartu 2018

Resümee

Lõimitud aine- ja keeleõpe (LAK-õpe) on efektiivne hariduslik lähenemine, milles kasutatakse nii aineteadmiste kui ka keele õppimiseks ja õpetamiseks emakeelest erinevat keelt. LAK-õpe on kogunud populaarsust kogu Euroopas, kuna uuringud on kinnitanud, et tunniplaani koormamata saavutavad õpilased samaväärsed või isegi paremad ainealased teadmised, omandades samal ajal ka kõrgema võõrkeele taseme. Töös uuriti LAK-õpet praktiseerivate aineõpetajate arvamusi LAK-õppes ning selle läbiviimisega seotud probleemidest. Uuringust selgus, et õpetajad usuvad, et LAK-õpe arendab eelkõige õpilaste suulist väljendusoskust võõrkeeles ja sõnavara. Õpetajad peavad suurimaks probleemiks LAK-õppe läbiviimiseks puuduvat ettevalmistust.

Märksõnad: LAK-õpe, õpetajate arvamused

PRACTICING CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) TEACHERS' OPINIONS ABOUT CLIL

Abstract

Content and language integrated learning (CLIL) is an effective educational approach in which an additional language is used for learning and teaching of both content and language. CLIL has gained popularity all over Europe as studies have shown that without burdening the timetable students are able to achieve equivalent or even better level in subject knowledge, at the same time acquiring higher level in a foreign language. The research investigated practicing CLIL teachers' opinions about CLIL and its implementation. The results revealed that the teachers believed CLIL developed first and foremost students' expression skills and vocabulary in the foreign language. For teachers the major problem implementing CLIL is lack of their preparation to do it.

Key words: CLIL, teachers' opinions

Sisukord

Resümee	2
Abstract	2
Sissejuhatus	5
Lõimitud aine- ja keeleõppe olemus ja vormid	6
<i>Suhtlus ja keel.</i>	9
<i>Kultuur.</i>	10
<i>Motivatsioon.</i>	10
LAK-õppe läbiviimine.....	11
<i>Meetodid.</i>	11
<i>Tunni ülesehitus.</i>	12
<i>Materjalid.</i>	12
<i>Keelekasutus.</i>	13
Õpetaja roll lõimitud aine- ja keeleõppes	14
<i>Õpilaste areng ja hindamine.</i>	14
<i>Materjalid ja koostöö.</i>	15
<i>Õpetajate ettevalmistus.</i>	16
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	17
Metoodika.....	18
Valim	18
Mõõtevahend	19
Protseduur.....	19
Tulemused	20
LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused lõimitud aine- ja keeleõppes	20
LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused LAK-õppe tundide läbiviimisest.....	21
LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused LAK-õppega seotud probleemidest	22
Arutelu.....	22

LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused lõimitud aine- ja keeleõppes	23
LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused LAK-õppe tundide läbiviimisest.....	23
Töö piirangud	25
Tänuõnad	26
Autorluse kinnitus	26
Kasutatud kirjandus	27
Lisa 1. Küsimustik	
Lisa 2. International Baccalaureate (IB) õpe	
Lisa 3. Aritmeetiliste keskmiste alusel järjestatud väited vastavalt uurimusküsimustele	
Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks	

Sissejuhatus

Tänapäeva globaliseeruvast ühiskonnast omab üha suuremat tähtsust võõrkeelte valdamine, kuna nii era- kui avalikus sektoris on iga ladusalt räägitav keel lisaväärtus. Sellise ühiskonna liikmeks olemise üheks aluseks on mitmekeelsus, mida omandades avardub inimese silmaring teiste kultuuriruumide suhtes. Varases eas võõrkeeli õppivad lapsed mõistavad paremini oma kultuuri eripärasid ning väärtustavad teisi kultuure enam, olles seeläbi avatumad ning huvitatud ümbritsevast. Euroopa Komisjoni arvates peaks kõik kooliõpilased olema võimelised ladusalt rääkima peale oma emakeele veel kaht võõrkeelt ning neid peaks hakkama õpetama juba nooremates kooliastmetes (European Communities, 2004). Samuti näeb põhikooli riiklik õppekava ette, et õpilased õpiksid vähemalt kaht võõrkeelt, milles nad suudavad end asjakohaselt ja korrektselt väljendada, anda edasi oma seisukohti ning mõista saadud informatsiooni (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Samas arvestades õpilaste tunniplaani tihedust, on keeruline leida lisaajaga süvendatud võõrkeeleõppeks. Lõimitud aine- ja keeleõpe (LAK-õpe) annab võimaluse omandada sügavamaid keeleteadmisi ilma, et keeleõpe võtaks õppekavas rohkem ressursse. LAK-õppe eesmärgiks on saavutada võõrkeeles õppides ainealased eesmärgid ning samal ajal kaasa aidata keele arengule (Dalton-Puffer, 2011). Uurimused näitavad, et LAK-õppes õppinud õpilaste võõrkeele sõnavara on laialdasem ning nende rääkimine soravam, võrreldes õpilastega, kes kasutavad ning õpivad võõrkeelt vaid keeletundides (vt Dalton-Puffer, 2011; Lasagabaster, 2008). Samas ei tähenda LAK-õpe ainult võõrkeeles teadmiste omandamist, vaid hõlmab ka erinevaid õppimisviise – näiteks probleemide lahendamine, grupitöö ning diskussioon, mis arendavad nii õpilaste eneseväljendus- kui koostööoskusi (Coyle, Hood & Marsh, 2010). Kuna LAK-õpe muudab õpilased enesekindlamaks oma keeleoskuste suhtes, julguvad nad õpitavat keelt rohkem kasutada (Lundin & Persson, 2015), mis aitab kaasa keele praktiseerimisele ka väljaspool klassiruumi.

2003. aastal lisas Euroopa Komisjon keeleõppe ning keelelise mitmekesisuse strateegiasse LAK-õppe kui ühe innovaatilise meetodi, läbi mille tõuseb keeleõppe kvaliteet ning saavutatakse püsitud õpieesmärgid (European Communities, 2004). Euroopa liikmesriigid nõustuvad, et kahe võõrkeele suhtlustasandil omandamine on tänapäeva ühiskonnas vajalik ning olulisem on oskus keelt aktiivselt praktiseerida kui omandatud passiivsed teadmised (European Communities, 2004). Euroopa Komisjon on tuleviku strateegiatel LAK-õppe esile tõstnud kui ühe võimaluse, kuidas hariduse valdkonnas õpetamine efektiivsemaks muuta.

Kuigi Euroopas (nt Hispaania, Holland, Šveits) on LAK-õpe laialdaselt kasutusel, on Eestis seda praktiseeritud peamiselt vene õppekeelega koolides (nt keelekümbelus, ainetunnid eesti keeles jne). Hetkel puudub laialt levinud praktika õpetada eesti õppekeelega koolides aineteadmisi inglise või mõnes teises võõrkeeles, kuigi riiklik õppekava (2011) eeldab õpetajatelt lõimingu kasutamist. Põhjuseid, miks seda ei tehta, pole selged. Palopson (2015) leidis klassiõpetajate seas läbi viidud uurimuses, et õpetajad ei ole kindlad oma keeleoskuses ning samuti leidub vähe sobivaid õppematerjale. Teadaolevalt LAK-õpet praktiseerivate aineõpetajate seas Eestis sarnast uurimust läbi viidud ei ole. Sellest tulenevalt on uurimuse eesmärgiks välja selgitada, mida LAK-õpet praktiseerivad õpetajad arvavad lõimitud aine- ja keeleõppest ning sellega kaasnevatest probleemidest.

Lõimitud aine- ja keeleõppe olemus ja vormid

Lõimitud aine- ja keeleõpe (LAK-õppe) on hariduslik lähenemine, mis integreerib endas aine ja võõrkeeles – aineteadmised omandatakse võõrkeeles, läbi mille arendatakse keeleoskust ning omandatakse ka eesmärgipärased aineteadmised (Ruiz De Zarobe, 2008). Toetudes uurimustele (Bonnet, 2012; Coyle et al., 2010; Dalton-Puffer, 2008; Meyer, 2010) võib väita, et LAK-õppes õppinud õpilased on samaväärselt, kui mitte rohkem edukad oma õpingutes ning et LAK-õpe on üks võimalik viis, kuidas omandada ja praktiseerida üheaegselt nii aine- kui keeleteadmisi. LAK-õpe peaks õpetama mitte üksnes faktiteadmisi, vaid motiveerima õpilasi käsitletavaid teemasid kriitiliselt analüüsima (Mehisto, March, Martin, Völli & Asser, 2008). LAK-õppes õppinud õpilaste võõrkeeles tase on märgatavalt kõrgem kõigis keelelistes aspektides, sh kirjutamine, eneseväljendus, grammatika ja ka hääldus. Lasagabaster (2008) tõi Baskimaa näitel välja, et LAK-õppes õppinud õpilased olid edukamad isegi aasta vanematest traditsioonilisel viisil võõrkeelt õppinud õpilastest, kuigi üldiselt mängib kognitiivne küpsus keeleõppes tähtsat rolli. Samuti näitavad uuringud, et LAK-õppes ei kannata õpilaste emakeeleoskus – see püsib võrdväärsel tasemel traditsioonilises õppes õppinud õpilastega (Merisuo-Storm, 2007).

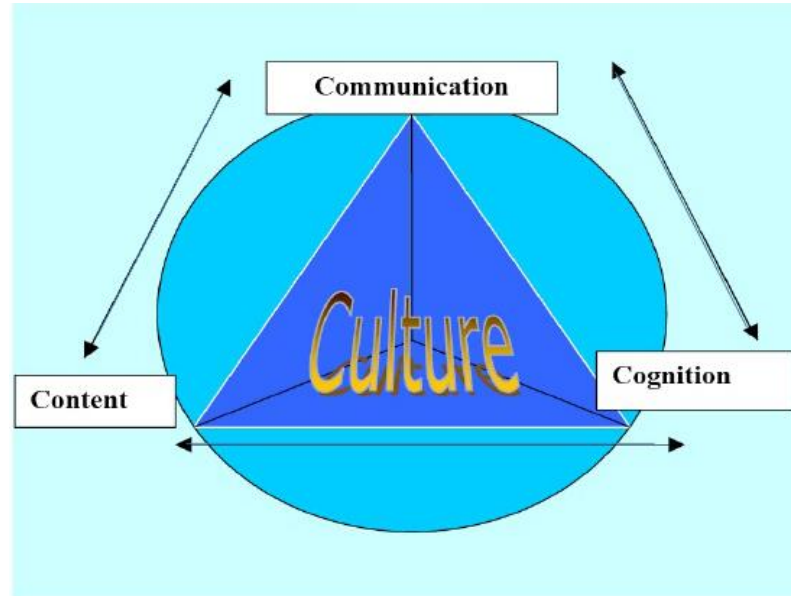
Tänapäevase LAK-õppe sünniks võib lugeda kuuekümnenda keskpaika, mil Kanadas hakati kasutama prantsuse keeles ainealaste teadmiste õpetamist, et tagada inglise keelt emakeelena rääkivate õpilaste ladus prantsuse keele tase (Mehisto et al., 2008). Euroopas on LAK-õpe tuntud järgmiste nimede all: CLIL (*content and language integrated learning*), prantsuse keeles EMILE (*l'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère*). Kanadas ja Ameerika Ühendriikides kasutatakse peamiselt lühendit CBI (*content-based instruction*). Eestikeelne mõiste lõimitud aine- ja keeleõpe võeti kasutusele 2007. aastal, enne

mida kasutati inglisekeelset lühendit CLIL, aga ka mõisteid kakskeelne õpe ja keelekümblus. Samuti kasutatakse Eestis lõimitud aine-ja keeleõpet katusmõistena erinevatele mitmekeelsetele õppimisviisidele, näiteks keeledušš, keelelaager, mitme- ja kakskeelne haridus jne (Mehisto et al., 2008).

Keeledušš on suunatud 4-10-aastastele lastele, kes harjutavad keelt läbi mänguliste tegevuste (laulmine, mängimine jne) pool tundi kuni tund päevas. Õpetaja räägib lastega vaid võõrkeeles ning tänu rutiinsetele tegevustele saavad lapsed aru, mida tegema peavad. Keeleduši eesmärgiks on tutvustada erinevaid keeli ning valmistada lapsi ette nende õppimiseks. **Keelelaager** on kuni nädalane võõrkeeles praktiseerimine ja õppimine turvalises keskkonnas, mille olulisemaks tingimus on kõigi osalejate rääkimine vaid võõrkeeles laagris olemise jooksul. Keelelaager annab võimaluse õpilastel kogeda edu võõrkeeles suhtlemisel, leida motivatsiooni keeleõpingute jätkamiseks, veetes samal ajal lõbusalt aega eakaaslastega. **Keelekümblust** on rakendatud Eestis alates 90ndate keskpaigast ja riiklikult koordineeritud keelekümblusprogrammi alustati 2000. aastal. Tundides räägib õpetaja üldiselt ainult kümbluskeeles, et õpilased harjuksid pöörduma ühe õpetaja poole kindlas keeles. Keelt õpitakse süsteemselt loogilises järjekorras ja palju tähelepanu pööratakse õpilaste suhtlusoskuste arendamisele, et õpilased oleksid võimelised ka ainesisust rääkima. Keelekümblust võib vaadata ka kui LAK-õppe eelkäijat, kuna ka keelekümbluses on eesmärgiks samaväärsed ainealased teadmised ja emakeele tase, võrreldes nendega, kes ei õpi keelekümblusprogrammis (Mehisto et al., 2008). Samuti on Eestis kasutusel **International Baccalaureate** (IB) võõrkeelne rahvusvaheliselt tunnustatud õppekava, mis loodi 1968. aastal Šveitsi mittetulundusliku organisatsiooni poolt ja mille eesmärgiks on läbi rahvusvahelise hariduse kasvatada maailmast huvitatud ja laia silmaringiga noori, kes peavad lugu elukestvast õppes ja aktsepteerivad inimtüüpide ja rahvuste erinevusi. IB-õpe on mõeldud 3-19-aastastele õpilastele ning Eestis on seda hetkel võimalik omandada inglise keeles (International Baccalaureate Organization, 2017).

Seega pakub LAK-õpe väga erinevaid ja paindlikke keeleõppeprogramme, varieerudes pikkuselt ja intensiivsusest. Nende peamiseks eesmärgiks on pakkuda õpilastele võimalikult kasulikku õppimisviisi, kombineerides aineteadmisi ja võõrkeelt (Coyle, 2008). Ka riigiti on kasutusel väga erinevad LAK-õppe mudelid, mis sõltuvad riigi sotsiaalsetest ja kultuurilistest aspektidest ning ka sellest, milline on ühiskonna suhe LAK-õppes kasutatava sihtkeelega (Coyle, 2008). Samas ei ole igasugune võõrkeeles õppimine lõimitud aine- ja keeleõpe, kuna LAK-õppes on nii ainealased kui keelelised teadmised võrdselt olulised ning õppimine toetub ettemääratud teoreetilisele raamistikule (Coyle et al., 2010). LAK-õppe üheks alustalaks

peetakse Do Coyle'i (1999, viidatud Coyle, 2008) nelja C mudelit (*4C Framework*), milles on ühendatud neli kesket elementi (vt Joonis 1): **aineteadmised** (*content*), **suhtlemine** (*communication*), **tunnetus** (*cognition*) ja **kultuur** (*culture*).



Joonis 1. Do Coyle'i nelja C mudel (Coyle, 2008)

Aineteadmisi peaks käsitlema kui teadmisi ja oskusi, mida õpilased suudaksid reaalselt kasutada. Samuti on oluline osa ka õpilaste olemasolevate teadmiste arendamisel ja nende analüüsimise oskusel. **Suhtlemine** on midagi enamat kui vaid grammatiliste reeglite praktikasse rakendamine, kuid samas ei saa unustada ka grammatika- ja keelereeglite olulisust kommunikatsioonis. LAK-õpe seob keeleõppe (keelereeglite omandamine) ja keele kasutamise (suhtlemine ja olukorrast tulevalt vajalikud grammatilised struktuurid). Omavahel suhtlemine on keeleõppe üks tähtsamaid alustalasid ning õpilased peaksid mõistma, kuidas keelt omandatakse läbi ainealaste teadmiste ja kuidas on see seotud kognitiivsete protsessidega. **Tunnetuse** all mõeldakse õppimist ja mõtlemist kui süsteemi, mis annab õpilastele vahendi saadud ja olemasolevate teadmiste analüüsimiseks endale sobival kognitiivsel ja keelelisel tasandil. LAK-õpe ei ole ainult õpetajalt õpilastele informatsiooni edastamine, vaid eesmärgiks on, et õpilased looksid oma õppimissüsteemid ja saaksid end proovile panna, olenemata oma vanusest ja oskustasemest. **Kultuur** on LAK-õppes võrdsel kohal aineteadmiste, suhtlemise ja õpioskustega, kuigi seda kiputakse vähem oluliseks pidama. Keele õppimisel on ilmne, et omandatakse ka keeleruumi kultuuriline osa, kuid on oluline silmas pidada, mil moel seda õpilastele edastatakse. LAK-õpe annab suurepärase

võimaluse tutvustada õpilastele teisi kultuure, avardades seeläbi nende nägemust ka oma identiteedist ja kultuuriruumist.

Efektiivset LAK-õpet rakendatakse läbi viie dimensiooni, milleks on teadmiste suurenemine, ainesisuliste oskuste ja mõistmise omandamine, keeruliste mõtteprotsesside rakendamine, üksteisega suhtlemine, sobivate suhtlemisoskuste arenemine ja süveneva kultuuridevahelise teadlikkuse omandamine (Coyle et al., 2010). Mitmed autorid nõustuvad (Dalton-Puffer, 2008; Mehisto et al., 2008; Meyer, 2010), et Coyle'i loodud 4C mudel annab kindla aluse LAK-õppele. Õpetaja jaoks loodud abistavad raamistikud kindlustavad, et kõik osad saaksid vajaliku tähelepanu.

LAK-õppe eesmärgid ja eelised

Suhtlus ja keel. Kirjanduses on välja toodud erinevaid LAK-õppe eesmärke, kuid Dalton-Puffer'i (2008) järgi on oluline kultuuridevahelise suhtlusoskuse arendamine, õpilaste multikultuurses ühiskonnas elamiseks ette valmistamine, ainesisu õppimine, sihtkeele (tunnis õppimiseks kasutatav võõrkeel) spetsiifilise sõnavara omandamine ja erinevate keelekoskuste arendamine, pannes rõhku eneseväljendusele. On oluline, et õpilased saavutaksid riikliku õppekava järgi klassile vastava taseme nii ainetundides, sihtkeeles kui ka emakeeles. LAK-õppes kasutatakse keelt kui vahendit aineteadmiste omandamiseks ning samal ajal annab see võimaluse ka keelt aktiivselt praktiseerida (Mehisto et al., 2008), kusjuures nii ainel kui keelel on tunnis võrdväärne roll (Marsh, 2000). LAK-õpe annab võimaluse õpilastel keelt õppida loomulikul moel nagu teevad seda alguses lapsed, kuna keeleõpe ei ole eesmärk omaette, vaid vahend teiste teadmiste omandamisel ning seda kasutatakse suhtlemisel spontaanselt (Marsh, 2000; Dalton-Puffer, 2008). Õpilane peaks olema suuteline koheselt küsima tekkinud arusaamatuste kohta, oskama oma seisukohti põhjendada ja olla aktiivne grupitöös ning see vajab teistsugust lähenemist kui grammatika järkjärguline õppimine (Coyle, 2008).

LAK-õppega ainetundides kasutatakse valdavalt keskmisest kõrgemat võõrkeele taset (Dalton-Puffer, 2008), mistõttu võib algselt võõrkeeles õppimine olla keeleliselt harjumatu ning keeruline. Õppija edukus sõltub suuresti teatud keeletasemele jõudmisest, kuna pärast seda hakkavad õpilased keelt aktiivsemalt kasutama (Bonnet, 2012). Samas on LAK-õppes õppinud õpilastel hiljem märgatavalt kõrgem võõrkeele tase kui traditsioonilise õppekavaga õppinud õpilastel ning mitmed kognitiivsed küljed on enam arenenud: loovus, rühmas töötamise ning eneseväljendusoskus (Dalton-Puffer, 2008). Kui Dalton-Puffer (2008) toob välja, et erilisi muutusi ei toimu näiteks õpilaste grammatikas, häälduses ning argikeeles, siis samas on teised uuringud saanud erinevaid tulemusi. Lasagabaster (2008) väidab, et LAK-õpe

arendab ka õpilaste hääldust, sõnavara, grammatikat, sõnaosavust ja sisu mõistmist. LAK-õpe enamasti motiveerib õpilast kiiremini keelt omandama, kuna õpilased, kes on huvitatud kindlast teemast, soovivad oma arvamust avaldada ning seeläbi on motiveeritud keelt õppima. Samuti aitab LAK-õpe õpilastel kaotada hirmu arusaamatute sõnade ja lauseehituste eest (Meyer, 2010).

Kultuur. Usutakse, et LAK-õpe valmistab õpilasi ette rahvusvaheliseks maailmaks, motiveerib neid võõrkeeli ning just spetsiifilist sõnavara õppima, edendab suhtlusoskusi teisest kultuurist pärit inimestega ning paneb õpetajat ja õpilasi ning õpilasi omakeskis rohkem suhtlema. LAK-õpe aitab õpilastel peale võõrkeele õppimise ja kasutamise mõista ka kultuurierisusi ning kuidas teatud teemasid käsitleda ilma, et teise kultuuri esindajat solvamata (Meyer, 2010). Teemade vaatlemine erinevate kultuuride seisukohalt aitab õpilastel mõista, et teistes kultuuriruumis viibijad ei pruugi omada nendega sama arvamust (Meyer, 2010), mistõttu üks LAK-õppe tähtsamaid alustalasid on maailmapildi avardamine läbi autentsete materjalide. Autentsete materjalid on õpitava keele kultuuriruumist pärit materjalid, mis ei ole loodud hariduslikel eesmärkidel, vaid on mõeldud võõrkeelt emakeelena rääkijatele igapäevaseks tarbimiseks (ajalehed, filmid, reklaamid jne) (Ianiro, 2007).

Motivatsioon. Võõrkeelt ainult keeletundides õppides kasutatakse üldiselt seda väljaspool klassiruumi vähe, mistõttu annab LAK-õpe võimaluse sihtkeelt enam praktiseerida koormamata tunniplaani. LAK-õpe võib olla kasulik neile, kellele traditsioonilised õppemeetodid ei sobi ning kes vajavad lisamotivatsiooni keeleõppeks (Mehisto et al., 2008). LAK-õppe kriitikana on toodud välja, et see sobib ainult võimekatele õpilastele ning uurimusi on tehtud vaid õpilastega, kes on niigi huvitatud võõrkeele õppimisest (Harrop, 2012). Samas on juhusliku valimiga uuringud näidanud, et LAK-õpe sobib ka akadeemiliselt ja keeleliselt nõrgematele õpilastele (Coyle, 2008). On leitud, et see toob kaasa suurema tahtmise võõrkeelte õppimiseks ja seniste oskuste arendamiseks, seda eriti just poiste puhul (Marsh, 2000). Uuringud (vt nt Schmidt et al., 1996) on näidanud, et tüdrukud on paremad keelte õppimises, kuna nad on sisemiselt rohkem motiveeritud, samas kui poisid motiveerivad isiklikud huvid. LAK-õpe võib lahendada sugudevahelise keeletaseme erisuse, kuna poisid tunnevad suuremat motivatsiooni õppides ainesisu, mis tõstab ühtlasi nende keeletaset. Selleks, et LAK-õpe kaotaks ära sugudevahelise tasemete vahe, peaks poiste jaoks enam välja tooma, et süvendatud keeleõppel on nii personaalses kui majanduslikus mõttes õpilastele otsene kasu ja seda igapäevaselt (Lasagabaster & Sierra, 2009). LAK-õpe tõstab õpilaste

enesekindlust ning positiivset suhtumist võõrkeelte õppimisse (Coyle et al., 2010; Merisuo-Storm, 2007) ning annab julguse sihtkeeles spontaanselt näost-näku vestelda (Dalton-Puffer, 2008). Dobson, Murillo & Johnstone (2010) leidsid, et kolm neljandikku Hispaanias läbi viidud uuringus osalejatest tundsid end kindlalt inglise keeles aineteadmiste omandamisel ja võõrkeeles õppimise edukus motiveeris neid ka teistes ainetundides. Crossi ja Gearoni (2013) uuringu tulemused enne ja peale ühe semestri LAK-õppe kasutamist näitasid, et õpilaste usk LAK-õppesse kui edukasse õppimisviisi kasvas. Samuti arenes madala keeleoskusega õpilast keeletase, st vähem õpilasi väitis peale LAK-õppe perioodi, et nende võõrkeele kuulamise ja rääkimise tase on madal. Kõige suurem areng oli õpilaste hinnangutes oma võimetele lugemisel ning kõige suurem langus kuulamisel ja rääkimisel, mis võib tuleneda oma võimete uuesti hindamisest peale autentsete materjalide kasutamist. Õpilased on väitnud, et võõrkeeles õppides peavad nad sisu mõistmiseks rohkem keskenduma, mistõttu suurenevad ka nende ainealased teadmised (Coyle, 2008). Coyle (2008) nõustub, et edukas LAK-õppe programmi elluviimine vajab aega, pühendumust ja tehtu analüüsimist, kuna alati tuleb ette probleeme, mille lahendamine ei ole kiire ega lihtne. Samuti soovitab ta järgida juba positiivseid tulemusi saavutanud programmide näiteid, kuigi rõhutab, et LAK-õpet ei saa lihtsalt ühest keskkonnast teise üle kanda ja eeldada samu tulemusi. Neid näiteid peaks vaatlema kui mudeleid, mis töötavad teatud situatsioonides ja sotsiaal-kultuurilistes kontekstides, mitte kui etteseatud reegleid.

LAK-õppe läbiviimine

Meetodid. Uuringud (Dalton-Puffer, 2008; Mehisto et al., 2008 jt) on välja toonud mitmeid LAK-õppes kasutusel olevaid ja end tõestanud meetodeid. Oluliseks peetakse õpilastele igakülgse toe pakkumist, mida võimaldab nn *scaffolding*. See tähendab, et õpetaja aitab õpilastel ülesande väiksemateks osadeks jagada ning pakub vajalikku tuge kogu protsessi vältel, sidudes õpitu eelnevate teadmistega. Uuringud (vt nt Meyer, 2010) on näidanud, et keeleliselt vähem andekad õpilased saavad sellisest õpetamise viisist väga palju tuge ning ka motivatsiooni keeleõpingutega jätkamiseks. Swain (1993) toob välja, et õpilasi peab sundima oma omandatud teadmisi kasutama, et nad mõistaksid oma keelelist võimekust ning teaksid, milliseid osaoskusi nad peavad arendama, saavutamaks terviklikku keeletaset. *Scaffolding* võib tähendada ka tunni jooksul ette seatud küsimusi, mis lähevad üha keerulisemaks ning tänu millele saavad õpilased end analüüsida (Cross & Gearon, 2013). Keelt peetakse LAK-õppes õppevahendiks, kuid on oluline, et ei unustataks, et see vajab samuti toetust samal määral kui ainesisu (Harrop, 2012).

Klassis kasutatavad meetodid peaksid olema mitmekesised ning õpilasi seeläbi motiveerima (Dalton-Puffer, 2008). Õpilasi peaks intellektuaalselt proovile panema, et nad töötleks saadud informatsiooni oma ideedeks, lahendaks probleeme ja leiaks uusi tähendusi (Coyle et al., 2010). LAK-õppe tunnid võivad õpilastele olla stressirohked, mistõttu aitavad rutiinsed tegevused luua mustreid, mis harjutavad õpilasi sihtkeelega ja seda eriti nooremas kooliastmes. Samuti pakuvad kindlad tegevused õpilastele võimaluse avastada keelt ja selle eripärasid, muretsemata ülesannetest arusaamisele pärast.

Tunni ülesehitus. LAK-õppe tunni läbiviimiseks soovitatakse järgida kindlaid tunni ülesehituse printsiipe ja rutiine. Selleks võib olla näiteks iga tunni alguses tehtav eelmise tunni põhiteemade kordamine ja tunni lõpus ühe uue teadmise välja toomine (Cross & Gearon, 2013). Samuti on soovitatud jagada tund kolme ossa: kordamine, uus keeleline ja uus ainesisuline osa ning lõpus uuesti kordamine. Esimeses osas keskendutakse olemasolevatele ainealastele teadmistele ja keelelistele struktuuridele, mis on uue osa õppimiseks vajalikud. See aitab õpilastel end tunniks häälestada. Viimane osa on oluline, kuna esiteks õpetaja saab aru, mida õpilased tunnis omandasid, teiseks saavad õpilased üle korrata tunnis saadud uued teadmised ja kolmandaks kindlustatakse õpilaste enesekindel hoiak sellega, et korratakse üle, mida nad peaksid selleks hetkeks olema omandanud (Cross & Gearon, 2013).

LAK-õppes peaks õpetaja igas tunnis koos õpilastega seadma eesmärgid ning tunni lõpus analüüsima, kas need said ka täidetud (Mehisto et al., 2008). Eesmärkide seadmine tunni alguses on oluline, et õpilased saaks end vaimselt ette valmistada tunnis tehtavaks ning tunneks end kaasatult (Mehisto, 2008). Samuti suurendab eesmärkide seadmine märkimisväärselt õpilaste motivatsiooni ja õpitulemusi (Coyle et al., 2010). Kuigi keel ja ainesisu on võrdväärsed, on tunni eesmärgistamisel olulisemad aine sisulised eesmärgid (Coyle et al., 2010). Tunni lõpus peaks olema hetk tegevuste üle reflekteerimiseks, et õpilased saaksid minna tagasi alguses seatud eesmärkide juurde ning analüüsida, kas need said täidetud (Mehisto et al., 2008). Samuti aitab refleksioon teema lõpetada ning võimaldab edasi liikuda omandatud teadmistega (Coyle et al., 2010).

Materjalid. LAK-õppe materjalid peaksid olema tähendusrikkad, väljakutseid esitavad ning autentsed, samas rääkima globaalselt olulistel teemadel, sidudes need ka õpilaste elu ning huvidega (Meyer, 2010). Üks materjalide valimise eeldusi on, et nad on erinevat tüüpi (kaardid, diagrammid, videod) ja arendavad nii õpilaste visuaalset mõistmist kui ka selgitavad illustreerivalt võõrkeeles õpitut (Meyer, 2010). Sellele aitavad kaasa nähtavad materjalid

klassi seintel, mis vajadusel abistavad õpilasi (Mehiste et al., 2008). Mitteverbaalsed suhtlemisviisid on LAK-õppes väga kasulikud, kuna võimaldavad õpilastel end väljendada kasutamata keerulist sõnavara. Samuti jääb õpilastele õpetaja visuaalselt kujutatud informatsioon paremini meelde (Cross & Gearon, 2013). Erinevate meediumide läbi õppimine arendab kognitiivseid oskusi, kuna õpilased peavad olema suutelised omandama samaväärset informatsiooni nii tekstist kui ka diagrammidest, pannes oma õpioskused proovile (Meyer, 2010). Kuna LAK-õppes kasutatud materjalid on peamiselt autentised, on neis ka palju sõnavara mis ei pruugi olla õpilastele tuttav. Seetõttu eeldatakse, et õpilased mõistavad eelkõige konteksti, mitte iga võõra sõna tundmist (Coyle, 2008).

Keelekasutus. LAK-õppes peaks olema eesmärgiks õpilaste võimalikult rohke suuline sihtkeele kasutus, et õpetaja saaks selle arengut hinnata. LAK-õppes ei ole kindlaks määratud, kas ja kui palju võib õpetaja kasutada tunnis emakeelt (Coyle et al., 2010). Hea tava järgi loob õpetajad reeglid emakeele kasutamiseks tunnis ning eesmärgiks on, et õpilased suhtleksid tunnis ka omavahel võõrkeeles, toetudes oma varasematele kogemustele ja oskustele, et paremini omandatud teadmisi rakendada (Mehisto et al., 2008). On oluline, et õpetaja arvestaks õpilaste keeletasemega. Samas on õpetaja eesmärgiks on ka õpilasi keeleliselt proovile panna ja ta peaks eeldama, et nad mõistavad enamikke tundmatuid sõnu tänu kontekstile (Cross & Gearon, 2013). Siiski on peamine, et edastatav informatsioon on õpilastele arusaadav. Uuringud (Coyle, 2008) on näidanud, et LAK-õppes on õpilaste strateegiline keelekasutus kõrgemal tasemel, kuna nad ei pööra nii suurt tähelepanu igale sõnale, vaid pigem üritavad konteksti mõistma. Õpetaja peab oskama arendada keelelisi oskusi, tuginedes õpilaste juba olemasolevatele teadmistele, et õpilased edeneksid keeleliselt, nagu õpitaks keelt loomulikus keskkonnas (Cross & Gearon, 2013). Näiteks võib õpetaja tõlkida teatud väljendeid teatud arv kordi ning peale seda kasutada neid väljendeid vaid sihtkeeles. Õpilased, kes satuvad hätta, saavad küsida abi teiselt õpilaselt, mis omakorda tugevdab klassikaaslaste vahelist sidet ja ühise eesmärgi tunnet. Samuti on oluline, et õpilastel ei jääks oma mõtte väljendamata piiratud sõnavara tõttu. Enam kasutatud lahendus on, et õpetaja jääb võõrkeele kasutamisele kindlaks, kuid õpilased võivad puuduva sõnavara korral kasutada emakeelt oma ideede edasiandmiseks. Samas vältimaks liigset emakeele kasutust, peaks õpilasi õpetama õppima ehk end emakeeles väljendamise asemel ümber sõnastama oma mõtet kergemate sõnadega või kasutama sõnastiku abi (Cross & Gearon, 2013). Oluline küsimus LAK-õppe tundides on keelevigade parandamine. Üldine arvamus on, et keelevigu ei tohiks parandada, kui see ei muuda öeldu sisu ning ei ole tihti korduv. Tihti peale võib

vigadele tähelepanu juhtumine rikkuda tunni sujuvuse ning õpilase enesekindlus end võõrkeeles väljendada saab kannatada (Dalton-Puffer, 2008). Õpetaja peab suutma tajuda ja analüüsida õpilaste keelelisi vajadusi, et ei tekiks olukorda, kus nõrgemad õpilased ei saa hakkama, kuna LAK-õppe eeldab neilt liiga palju (Coyle et al., 2010).

Õpetaja roll lõimitud aine- ja keeleõppes

LAK-õppe õpetajatele on seatud suured ootused, mis on seatud nii keele- ja ainealaste teadmistega kui ka õpilaste toetamise, motiveerimise ja kultuurilise mitmekesisusega. Marsh'i ja teiste (2011) järgi peaks LAK-õppe õpetaja panustama eelkõige oma kognitiivsesse arengusse ja kasvama läbi personaalse arenemise, reflekteerimise ja hindamise. Ta peaks mõistma peamisi LAK-õppe omadusi ja kuidas neid tunnis rakendada parimate praktikatega ning omama uurimustel põhinevaid teadmisi keeleõppe ja kognitiivse arengu seostest. LAK-õppe õpetaja peaks suutma vallata klassiruumi ja mõistma, kuidas tema käitumine mõjutab LAK-õpet ja õppimise motivatsiooni. Tal peaksid olema avarad teadmised ja oskused, sh oskus anda tagasisidet. Tunnis peaks ta pakkuma LAK-õppele sobivaid õppematerjale ja rikastama õppekeskkonda, et see oleks õpilastele intrigeeriv, mitmetasandiline ja kognitiivselt nõudlik. Lisaks peaks ta selgitama ja propageerima LAK-õpet ning mõistma, milline roll on selles üksteise toetamisel.

Õpilaste areng ja hindamine. Nagu ka traditsioonilises õppes, on LAK-õppe õpetajate tähtsaim ülesanne õpilaste pädevuste arendamine. Marsh ja teised (2011) toovad õpetamise eesmärkidena välja, et õpilased peaksid olema võimelised iseseisvalt õppima ja suutma õpitut ning iseend analüüsida. Samuti peaksid nad oskama nii kaasõpilastele kui õpetajale tagasisidet anda, seda ise vastu võtta ja ka kasutada. Õpilased peaksid õpetajaga koostööd tegema, et õppimise taset tõsta ja olema suutelised tuvastama ja analüüsima õppimisviise. Õpetaja ülesandeks on veenduda, et kõik kolm fookust (ainesisu, keel, õppimismeetodid) oleksid igas tunnis esindatud ja nende eesmärgid oleksid määratletud koos õpilastega. Õpetaja peaks koostöös õpilastega identifitseerima LAK-õppe kitsaskohad ja vajadused ning selle, mida õpilased eelnevalt juba nii ainesisuliselt kui keeleliselt teavad. Samuti võiks õpetaja seada tunnis vahe-eesmärke, milleni õpilased peaksid jõudma ja mille abil saaksid nad oma arengut kontrollida. Hindamisel peaksid õpilased võimalikult palju end ja oma kaaslasti ise analüüsima, et nad tunneksid vastutust oma saavutatud teadmiste ja taseme eest (Marsh et al., 2011). Kui tavaliselt on õpetaja roll teadmiste edastamine ja tunni juhtimine, siis LAK-õppes soovitatakse õpetajal vahetada info andja roll õppimisprotsessi korraldaja rolli vastu, tänu

millele jääb õpilastele ülesandeks tekkivaid takistusi ja küsimusi lahendada. Õpetaja vaid juhendab, mitte ei anna käsklusi, käitudes kui tugi ja uskudes õpilaste võimetesse. Seeläbi on õpilastel endal vastutus oma edu ees ning samas on neil õpetajapoolne julgustus ja tugi (Marsh, 2012).

Erineva tasemega grupid on LAK-õppes paratamatud ning see teeb õpetaja jaoks keeruliseks kogu klassile eesmärkide seadmise (Coyle et al., 2010). Õpetajad seisavad tihti silmitsi küsimusega, kas hindamisel arvestada ka keele arengut või jääda vaid ainesisuliste eesmärkide hindamise juurde (Marsh, 2012). Zangl (2000, viidatud Marsh, 2012) täpsustab, et keele hindamisel (samas on seda võimalik sobitada ka LAK-õppele üldiselt) ei tohiks arvestada mitte üksnes kindlate teadmiste omandamist. Arvesse peaks võtma ka seda, kuidas õpilased sotsiaalsetes olukordades klassis suhtlevad, võrdlema õpilasi nii nende individuaalse kui ka grupi kui terviku arengu kontekstis ja arvestama hindamisel õpilaste eelnevaid kogemusi ja investeeritud aega kui faktoreid.

Materjalid ja koostöö. Kuigi LAK-õpe on kahetist eesmärki arvestades efektiivne ning ei koorma tunniplaani eraldi keeletundidega, on õpetajad sunnitud panustama lisaaega tundide ning materjalide ettevalmistamisele, sest LAK-õppesse sobivaid õppematerjale ei ole hetkel piisavalt (Alonso, 2008; Bonnet, 2012; Mehisto et al., 2008). Tunni materjalide otsimisel/koostamisel peaks õpetaja arvestama riikliku õppekava poolt seatud eesmärke. Sobilikud on erinevad autentset materjalid, mille ümber tegevusi luua või emakeelest tõlgitud materjalid, mis arvestavad klassi keeletaset ning vajadusi (Cross & Gearon, 2013).

Meyers (2010) leiab, et kui soovida, et LAK-õpe oleks võimalikult suure lisaväärtusega, peaksid õpetajad unustama vanad õppemeetodid (nt õpetaja räägib ja õpilased kuulavad) ning looma kollektiivse tugisüsteemi, mis aitaks neid õppematerjalide loomisel ja sobivaks kohandamisel. LAK-õpe eeldab, et keele- ning aineõpetajad teevad koostööd ning nende tunniteemad toetavad üksteist (Mehisto et al., 2008). Pelligini (2010, viidatud Scott & Beadle, 2014) leidis, et mitmekeelse õppe edu pandiks on keele- ning aineõpetajate kommunikatsioon ning see, kuidas õpetajad koolis omavahel üldiselt suhtlevad. Samuti koolides, kus juhtkond toetab LAK-õpet, on suurem võimalus eduka ja mitmekeelse programmi toimimiseks. Näiteks toimuvad Taanis õpetajate poolt organiseeritud LAK-õppe kogukonna kohtumised, mis hoiavad üleval LAK-õppe kõrget taset ning annavad osalejatele motivatsiooni jätkamiseks (European Communities, 2004). Belgias on üle 300 kooli, kus õpetatakse edukalt LAK-õpet ning uurimuste käigus on leitud, et positiivsete tulemusteni jõudmiseks on vaja meeskonnatööd aine- ja keeleõpetajate vahel materjalide loomisel ja

mitmekeelse sõnavara välja töötamisel, positiivset suhtumist kõigilt osapooltelt (sh. vanematelt ja juhtkonnalt) ja ettemääratud ainesisuliste eesmärkide täitmist (European Communities, 2004). Cross ja Gearon (2013) toovad välja, et LAK-õppe kasutusevõtt ei sea palju nõudmisi või kohustusi koolile ja selle varasema struktuuri muutmisele, kuna õpetajad saavad töötada võrdlemisi individuaalselt või tehes koostööd väikestes rühmades. Samuti võib see tähendada ka LAK-õpetaja isoleeritust ülejäänud õpetajatest ning võrdlemisi väike võõrkeeles õpetamise kogemusega õpetajaskond tähendab, et LAK-õppe õpetajal ei ole kelleltki nõu küsida ja tuge saada. Samas, Austraalias uuringus osalenud õpetajad väitsid, et peale LAK-õppe kasutamist ühe semestri jooksul muutus nende kolleegide suhtumine LAK-õppesse positiivsemaks ja julgustavamaks (Cross & Gearon, 2013), mis viitab sellele, et õpetajatel puudub kokkupuude LAK-õppega ning seetõttu on nad alguses pigem kahtleval seisukohal.

LAK-õppe läbiviimisel on oluline roll ka lapsevanematel. Vanemad, kes on ise õppinud võõrkeeli vaid traditsioonilisel viisil, võivad kahelda LAK-õppe kasulikkuses ja seda eriti nooremas kooliastmes olevate õpilaste puhul, kuna võrdlevad oma lapse õppimispraktikat enda kooliajaga. LAK-õppes õppivate õpilaste taset ja edasiminekut peaks kontrollima, et kinnitada nii koolijuhtidele kui vanematele, et LAK-õpe ei pärsi õpilaste ainealast arengut. Parima ülevaate saamiseks võiks kool läbi viia LAK-õppe õpilastega intervalluuringu, kus hinnatakse nii õpilaste ainealaseid teadmisi kui ka arengut sihtkeeles, emakeeles ja sotsiaalkultuurilises aspektis seoses riiklike standarditega (Cross & Gearon, 2013). Samuti rõhutavad Cross ja Gearon (2013), et LAK-õpe on võrdlemisi kergesti teostatav paljudes koolides, kui on olemas julgustus kolleegidelt ja koolijuhtidelt.

Õpetajate ettevalmistus. LAK-õppe tulemusi ning õpetajate suhtumist on Euroopas piisavalt uuritud, kuid siiski puudub piisav teoreetiline alus ja praktilised juhised, millele õpetajad saaksid toetuda, et planeerida ja anda mitme fookusega aine- ja keeletunde (European Communities, 2004). Erinevad uuringud (vt Dalton-Puffer, 2008 jt) näitavad, et peamiseks probleemiks on õpetajate puuduv ettevalmistus ning abistavate materjalide vähesus, mis muudaks õpetajate jaoks ülemineku ainetundide andmisele sihtkeeles kergemaks. Selleks, et aineõpetajad oskaksid õpilasi õigesti suunata, vajavad nad eraldi koolitust LAK-õppe metoodikas (Ruiz De Zarobe, 2008), et nad saaksid aidata õpilastel omandada neid grammatilisi teadmisi, mis on ainetundides enda väljendamiseks vajalikud, kuid hetkel puuduvad (Mehisto et al., 2008). Cross ja Gearon (2013) pakuvad välja, et LAK-õppe kõrge taseme säilitamiseks peaksid koolid koos välja töötama LAK-õppe raamistiku,

millega hinnata õpetajate aine- ja keelealaseid teadmisi ja üldpädevust. Näiteks Soomes peavad LAK-õppe õpetajad tõestama oma kompetentsi nii ainealaselt (pedagoogilised teadmised ainest, sihtkeelest kui ka võõrkeele õpetamisest) kui keelealaselt (üldine ja ainekohase võõrkeele valdamine). Kuigi erinevad ülikoolid pakuvad sarnaseid kursusi, on sobivaid õpetajaid tööturul siiski puudu (European Communities, 2004).

LAK-õppe eduks ja laienemiseks on vajalik, et LAK-õppe kuvand üldsuse silmis oleks julge ja positiivne ning õpetajate teooria ja praktiliste teadmiste taset hoitakse ja tõstetakse pidevalt. LAK-õppe populariseerimist ühiskonnas peaks alustama väikestest, kuid kõrge kvaliteediga projektidest, mis aitaksid LAK-õpet propageerida ning mugandada vastavalt kooli vajadustele. Ei olemas üht õiget LAK-õppe meetodit ega ka teooriat, vaid iga õpetaja loob oma meetodid tuginedes LAK-õppe põhimõtetele, sobitades neid õpetatava keskkonnaga, et saavutada parimaid tulemusi (Coyle, 2008). Üks osa LAK-õppe õpetaja reaalsusest on, et nad ei suuda kunagi pakkuda kõigile õpilastele sobivat õpikeskkonda ja materjale. Samuti ei ole neil lõplikult võimalik veenduda, et nende õpilased mõistavad täielikult selgitatud, mistõttu jääb õpetajatel vaid üle uskuda oma töösse ning õpilaste hakkamasaamisse. Õpetaja saab ainult kindlustada, et tema loodud materjalid oleksid suunatud sisu mõistmisele ja et õpilastele on antud õiged vahendid edu saavutamiseks (Cross & Gearon, 2013).

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Kuigi Euroopas on LAK-õpe laialdaselt kasutusel, ei ole eesti õppekeeleka koolides see nii laialt levinud kui võiks. Põhjused, miks seda piisavalt ei praktiseerita, pole selged. Praktika on näidanud, et LAK-õppe integreerimine õppekavva ei nõua koolilt palju, küll aga õpetajatelt lisaaega tundide ettevalmistamisel ning süvendatud koostööd kolleegidega (Cross & Gearon, 2013). Palopson (2015) leidis klassiõpetajate seas läbi viidud uurimuses, et õpetajad ei ole kindlad oma keeleoskuses ning samuti leidub vähe sobivaid õppematerjale. Teadaolevalt LAK-õpet praktiseerivate aineõpetajate seas Eestis sarnast uurimust läbi viidud ei ole. Sellest tulenevalt on uurimuse eesmärgiks välja selgitada, mida LAK-õpet praktiseerivad õpetajad arvavad lõimitud aine- ja keeleõppest ning sellega kaasnevatest võimalikest probleemidest.

Eesmärgist lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused lõimitud aine- ja keeleõppes?

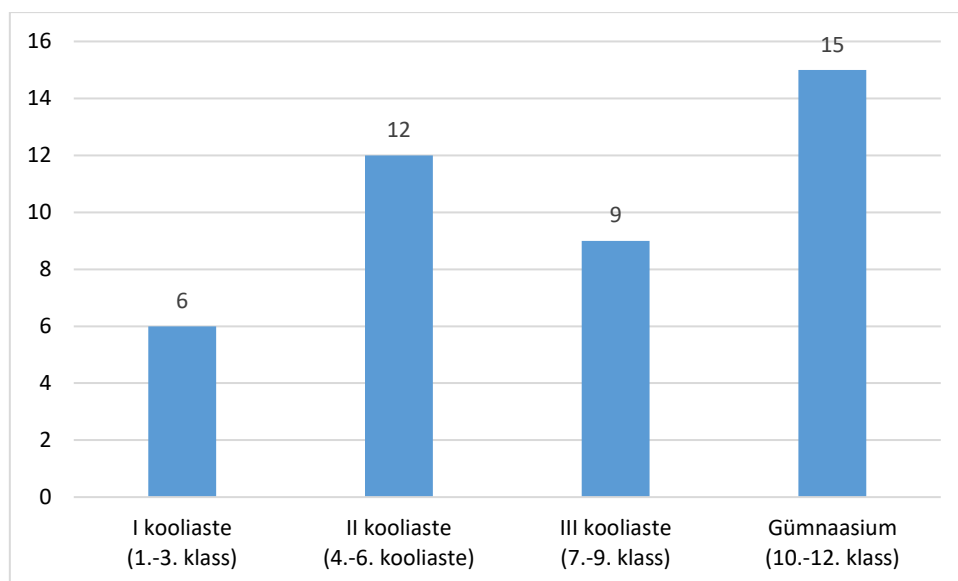
2. Millised on LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused LAK-õppe tundide läbiviimisest?
3. Millised on LAK-õpet praktiseerivate õpetajate jaoks peamised probleemid LAK-õppe rakendamisel?
4. Kas ja kuidas mõjutavad õpetajate arvamusi nende enesehinnanguline keeletase ja võõrkeeles õpetamise staaž?

Metoodika

Valim

Uuringu valimi moodustasid Eesti International Baccalaureat (IB) programmi (vt Lisa 1) kasutavate koolide õpetajad, kelle töökeeleks on inglise keel. Küsimustikud saadeti koolide IB-õppe kontaktisikutele, kes edastasid küsimustikud inglise keeles aineid õpetavatele õpetajatele. Lõplik valim koosnes 21 küsitletavast, kelle võõrkeeles ainetundide andmise kogemus oli 1-16 aastat.

Vastajatest 66,7% (14 õpetajat) olid ülikoolis omandanud aineõpetaja eriala. 10 õpetajat (47,6%) olid ülikoolis või kooli poolt pakutud koolitustel/kursusustel läbinud võõrkeeles aine õpetamise metoodika. Üle poole vastajatest (57,1%) hindasid oma inglise keele tasemeks C1, mis on Euroopa keeleõppe raamdokumendi (2007) järgi vaba suhtluspädevus ning 4 õpetajat (19%) märkisid oma keeletasemeks C2 ehk haritud emakeelekõneleja taseme. Küsitletavad õpetajad olid ainetunde andnud kõigis kooliastmetes ning kõige enam gümnaasiumi osas (vt Joonis 3).



Joonis 2. Millises kooliastmes olete andnud võõrkeeles ainetunde?

Mõõtevahend

Andmete kogumiseks kasutati autori poolt koostatud küsimustikku (vt Lisa 2), mis oli jaotatud kolme ossa vastavalt uurimusküsimustele. Kõigepealt küsiti informatsiooni vastajate võõrkeeles õpetamise staaži, õpetamise valdkonna, ettevalmistuse ning keeletaseme kohta. Küsimustiku esimeses osas (väited 1-12) uuriti õpetajate arvamusi LAK-õppest ning selle osa koostamisel kasutati Palopsoni (2015) küsimustiku väiteid. Küsimustiku teine osa (väited 13-26) keskendus õpetajate arvamusele LAK-õppe tundide läbiviimisest ning kolmas osa (väited 27-32) LAK-õppega seotud probleemidele. Kahe viimase osa koostamisel juhindus autor varasematest uuringutest (Coyle et al, 2010; Dalton-Puffer, 2008; Meyer, 2010jt). Vastajate arvamusi mõõdeti 5-pallisel Likerti skaalal: 5 – nõustun täielikult, 4 – pigem nõustun, 3 – nii ja naa, 2 – pigem ei nõustu ning 1 – ei nõustu üldse. Küsimustiku reliaablust mõõdeti Cronbach'i alfa abil: esimese ploki puhul oli see 0.7, teise ploki puhul 0.6 ja viimase ploki puhul 0.8.

Küsimustik koostati Google Forms'i abil ning edastati uuritavatele elektroonselt kontaktisiku kaudu. Küsimustiku kaaskirjas toodi välja uuringu läbiviimise põhjus ja eesmärk ning kinnitati anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse tagamine ning küsimustiku täitmiseks kuluv aeg.

Protseduur

Küsimustiku eeltestimiseks viidi läbi pilootuuring, mille osalejad leiti mugavusvalimi abil vene-eesti keelekümbelust kasutavatest koolidest (n=8). Pilootuuringus osalejatel olid mõned soovitusel seoses küsimustiku sõnastusega, mida arvestati ning tehti vastavad muudatused.

Uurimuse läbiviimiseks kontakteerus autor inglisekeelseid International Baccalaureat (IB) õppekavu kasutavate koolide kontaktisikutega, kelle aadressid saadi koolide kodulehelt. Lepiti kokku, et kontaktisik edastab küsimustiku õpetajatele, kuna koolis õpetab ka õpetajaid, kes antud õppekava ei järgi. IB-õpet kasutavad Eestis neli kooli: Audentese Erakool, Eesti Rahvusvaheline Kool, Miina Härma Gümnaasium ja Tallinna Inglise Kolledž. Kaaskirjas toodi välja uurimuse eesmärk, selgitati LAK-õppe definitsioon ning kinnitati anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse tagamine.. Küsimustik oli kättesaadav internetis ajavahemikul 14. detsember kuni 21. detsember 2017.

Andmete töötlemiseks ning analüüsimiseks kasutati statistikapaketti IBM SPSS Statistics 23. Väidete analüüsimiseks kasutati sagedustabeleid ja väidete järjestamiseks aritmeetilisi keskmisi. LAK-õppe õpetamise staaži ja õpetajate keeletaseme alusel loodud gruppide võrdlemiseks kasutati T-statistiku T-testi ja risttabeleid. Väidete omavaheliste seoste analüüsimiseks kasutati korrelatsioonimaatriksit.

Tulemused

LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused lõimitud aine- ja keeleõppest

Selleks, et välja selgitada mida arvavad inglise keeles ainetunde andvad õpetajad LAK-õppe kohta, paluti neil hinnata, mil määral nad nõustuvad etteantud väidetega (1-12) lõimitud aine- ja keeleõppest, andes neile 5-pallilisel Likerti skaalal oma hinnangu (5- nõustun täielikult ning 1- ei nõustu üldse).

Lisas 3 on toodud aritmeetiliste keskmiste alusel järjestatud väited vastavalt uurimusküsimuste plokkidele. Kõige kõrgemalt hindasid vastajad väidet *lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades laieneb ja rikastub õpilaste võõrkeelne sõnavara*, millele 66,7% vastajatest andis hinnanguks *nõustun täielikult* ning 28,6% *pigem nõustun*. Väitega *lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades areneb õppijate suuline eneseväljendusoskus võõrkeeles* nõustus pigem 33,3% ja täielikult 57,1% ning puudusid vastajad, kes pigem või üldse ei nõustunud selle väitega. Keskmiselt kõrgemalt hinnati ka väiteid *lõimitud aine- ja keeleõppe kasutamine avardab õpilaste kultuuriteadlikkust* ja *lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades omandavad õpilased parema keeletaseme võrreldes emakeeles õppimisega*. Esimese väitega nõustusid täielikult või pigem kokku 80,9% vastajatest ja teise väitega nõustusid täielikult 47,6% ja pigem nõustusid 28,6% vastajatest.

Keskmiselt madalamalt hinnati väiteid *lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades muutuvad tunnid õpilaste jaoks huvitavamaks ja mitmekülgsemaks* ja *lõimitud aine- ja keeleõppe kasutamine tõstab õpilaste õpimotivatsiooni*, kus mõlema puhul alla viie protsendi vastajatest andsid hinnangu *nõustun täielikult* ning umbes pool vastajatest andsid hinnangu *nii ja naa*.

Uurimustöös loodi kaks võrdlusgruppi. Esmalt jagas autor õpetajad vastavalt sellele, milliseks hindasid nad oma inglise keele taset Euroopa keeleõppe raamdokumendi järgi. Esimese grupi moodustasid vastajad, kes hindasid enda keeleoskust B1 (suhtluslävi) või B2 (edasijõudnu tase) tasemele (n=5) ja teise grupi, kelle keeletase oli nende arvates C1 (vaba suhtluslävi) või C2 (haritud emakeelekõneleja tase) (n=16). Teine võrdlusgrupp jagati vastavalt õpetamise staažile – alla viieaastase kogemusega (n=13) ning viieaastase või enam

kogemusega ($n=8$) õpetajad. Väite *LAK-õpe võiks Eesti üldhariduskoolides rohkem praktiseerida* puhul oli keeletaseme gruppide vahel statistiliselt oluline erinevus ($t=2.85$, $p=0.01$). Neli vastajat, kelle keeletase oli B1 või B2 valisid vastusevariandi *nii ja naa* ning üks *pigem ei nõustu*, samas kui üheksa C1 ja C2 keeletasemega õpetajatest pigem või täielikult nõustusid selle väitega. Seoses tööstaažiga statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud.

LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused LAK-õppe tundide läbiviimisest

Keskmiselt kõige kõrgemalt hinnati väidet *õpetaja võõrkeele tase lõimitud aine- ja keeleõppe tundide andmiseks peaks olema B2 või kõrgem*, mille puhul 85,7% andis vastuseks *nõustun täielikult* ja 14,3% *pigem nõustun*. Keskmisest kõrgemalt hinnati ka väidet *õpilased peaksid tunnis hindama iseend ja üksteist, et arendada oma analüüsisioskust ja kriitikameelt*, mille puhul 61,9% vastajatest nõustus täielikult ja 33,3% pigem nõustus. Väidete *LAK-õppes peaks õppimist toetama visuaalsete materjalidega (kaardid, diagrammid, videod jne)* ja *õpetaja peaks tunni lõpus koos õpilastega reflekteerima tunnis omandatu üle*, puhul nõustus pigem ja täielikult umbes 80% vastajatest.

Väitega *LAK-õppeks sobivat võõrkeelset õppematerjali ainetundide läbiviimiseks on piisavalt* ei nõustunud pigem või üldse mitte 53,9% alla viieaastase töökogemusega õpetajatest, samas kui 75% viieaastase või enam kogemusega vastajatest nõustusid väitega pigem või täiesti.

Keskmisest madalamalt hindasid vastajad väiteid *võõrkeeles toimuvates ainetundides peaks õpetaja õpilaste keele kõne- ja kirjavigu parandama*, millega 52,4% pigem või täielikult nõustusid ja oli peaaegu veerand õpetajatest (23,8%) seisukohal *nii ja naa*. Viieaastase või enam kogemusega õpetajast 12,5% pigem või üldse ei nõustunud seisukohaga, samas kui alla viieaastase kogemusega vastajatest oli samal seisukohal 30,8%.

Võrreldes õpetajate gruppe sõltuvalt nende keeletasemest ilmnas statistiliselt oluline erinevus väite *tundide ettevalmistamine LAK-õppes võtab rohkem aega võrreldes tavaliste tundidega* puhul ($t=3.60$, $p<0.01$). Madalama keeletasemega vastajatest kõik pigem või täiesti nõustusid selle väitega, samas kui kõrgema keeletasemega vastajatest nõustusid pigem või täiesti 56,3% ja pigem või üldse ei nõustunud 37,5%. Samas, ei esinenud statistiliselt olulisi erinevusi tööstaaži põhjal loodud gruppide vahel.

Õpetajad, kes uskusid, et *tunni lõpus peaks koos õpilastega reflekteerima tunnis omandatu üle*, arvasid ka, et *õpilased peaksid tunnis hindama iseend ja üksteist, et arendada oma analüüsisioskust ja kriitikameelt* ($r=0.659$, $p<0.01$). Samuti oli tugev seos väidetel

ainetunnis tunnis tähelepanu pöörama suulise väljendusoskuse arendamisele ja LAK-õpe muudab tunnid õpilase jaoks mitmekülgsemaks ja huvitavamaks ($r=0.612$, $p<0.01$).

LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused LAK-õppega seotud probleemidest

Kuigi 66,7% vastajatest nõustusid, et *LAK-õppe tunde andes on õpetaja üheks suurimaks probleemiks tundide ettevalmistamisele kuluv aeg*, siis ilmnes tööstaaži põhjal moodustatud gruppide vahel statistiliselt oluline erinevus ($t=1.93$, $p=0.07$). 37,5% viieaastase või enam kogemusega õpetajad ei nõustunud väitega üldse ja alla viieaastase staažiga sellise vastuse andjaid ei olnud. Õpetajad, kelle arvates oli üheks suurimaks probleemiks LAK-õppe tundide ettevalmistamisele kuluv aeg, arvasid ka, et LAK-õppes kulub selleks rohkem aega ($r=0.796$, $p<0.01$) ning palju materjale peab ise looma ($r=0.790$, $p<0.01$).

Väitega *LAK-õppe tunde andes on õpetaja üheks suurimaks probleemiks tema enda ebapiisav keeletase* pigem või üldse ei nõustunud kuus alla viieaastase õpetamise kogemusega vastajatest, samas kui peaaegu kaks kolmandikku ehk viis viieaastase või enam õpetamise kogemusega vastajatest olid väitega pigem või täiesti nõus. Kolm õpetajat, kes hindasid oma keeletasemeks B1 või B2 nõustusid väitega täiesti ja kaks vastas *nii ja naa*, samas kui C1 või C2 keeletasemega vastajatest nõustus väitega kuus õpetajat ja pigem või üldse ei nõustunud seitse vastajat.

Mitte keegi vastajatest ei olnud *täiesti nõus* väitega *LAK-õpet kasutades on õpetaja jaoks üheks suurimaks probleemiks vanemate ja koolijuhtide kartus õpilaste ebapiisavate aine- ja keelealaste teadmiste pärast* ning peaaegu pooled (47,6%) vastasid, et ei nõustu üldse või pigem ei nõustu selle väitega.

Arutelu

Lõimitud aine- ja keeleõpe valmistab õpilasi ette globaliseeruvaks ühiskonnaks ning võimaldab õpetamise efektiivsemaks muuta tänu kaksikfookusega lähenemisviisile, kus õpilaste emakeelest erinevat keelt kasutatakse nii ainesisu kui ka keele õpetamiseks ja õppimiseks (Coyle et al., 2010). Euroopas läbiviidud uurimused on näidanud LAK-õppe positiivseid tulemusi (vt Dalton-Puffer, 2008 jt). Uurimuse eesmärk oli teada saada LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamus lõimitud aine- ja keeleõppes ning sellega kaasnevatest võimalikest probleemidest. Uuringu läbiviimiseks küsitleti 21 inglise keeles ainetunde andvat õpetajat.

LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused lõimitud aine- ja keeleõppest

Üheks LAK-õppe peamiseks kasuteguriks arvatakse olevat õpilaste võõrkeeles oskuse arenemine (Coyle, 2008 jt). Peaaegu kõik uuritud aineõpetajad nõustuvad, et LAK-õpet kasutades rikastub õpilaste sõnavara ja areneb nende suuline väljendusoskus võõrkeeles. Samas ei tähenda LAK-õpe ainult võõrkeeles aineteadmiste omandamist, vaid oluline osa on ka kultuurilistel aspektidel ning õpioskuste arendamisel. Võib arvata, et paljud õpetajad vaatlevad LAK-õpet siiski kui vaid ainealaste teadmiste omandamist võõrkeeles ning vähem tähelepanu pööratakse suhtlemis- ning analüüsioskusi arendavatele õpimeetoditele. Seda tõestab fakt, et uuritavad õpetajad jäid kahtlevale seisukohale, kas LAK-õpe muudab tunnid õpilastele mitmekülgsemaks ja huvitavamaks.

Selgus, et õpetajad ei olnud kindlad, kas LAK-õpe tõstab õpilaste õpimotivatsiooni. Varasemad uurimused on leidnud, et õpilaste tahe keeleõppesse rohkem panustada suureneb, kuna nad praktiseerivad keelt LAK-õppe tundides enam ning tunnevad, et nad on võimelised oma ideid võõrkeeles väljendama (Mehisto et al., 2008; Meyer, 2010jt). Samas võivad LAK-õppe tunnid eriti alguses õpilastele stressirohked olla (Cross & Gearon, 2013), mis võib olla üks põhjustest miks õpetajad ei usu, et see õpilaste õpimotivatsiooni tõstab. LAK-õppe edu üheks aluseks on õpetaja usk oma meetoditesse ning õpilaste võimetesse (Meyer, 2010). Kuna Eestis ei ole tehtud põhjalikke uuringuid LAK-õppe läbiviimisest ning selle tulemustest, võib õpetajatel olla puudus kindlusest, et LAK-õpe toimib ka Eestis. Samuti võib LAK-õppe õpetajate vähene arv tähendada, et probleemide korral ei pruugi olla kolleege, kellelt nõu küsida. Siiski, Eestis on lõimitud aine- ja keeleõppele hakatud suuremat tähelepanu pöörama – viimastel aastatel tähistatakse aprillis lõimitud aine- ja keeleõppe kuud konverentsiga, kus arutatakse LAK-õppe uuringutulemuste üle nii kodumaal kui võõrsil.

LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamused LAK-õppe tundide läbiviimisest

Täna ei ole eesti õppekeele üldhariduskoolides lõimitud aine- ja keeleõpe eriti laialt levinud. Üheks põhjuseks võib ka olla õpetajate enda madal keeletase, mis põhjustab hirmu võõrkeeles õpetamise ees. LAK-õppes õpetamine nõuab õpetajalt enam, kui vaid sihtkeeles rääkimist – õpetaja peab keelt mõistma, et seda efektiivselt kasutada teadmiste edasiandmiseks. Õpetajad, kelle keelelised oskused ei ole kõrgel tasemel, peavad materjalid vastavalt oma tasemele kohandama ja võib eeldada, et madalama keeletasemega õpetajad vajavad rohkem aega tundide planeerimiseks, et end õpetades mugavalt tunda (Papaja, 2013). Ka uurimuses osalenud õpetajad mõistavad õpetaja keeleoskuse olulisust, sest kõik vastajad nõustuvad, et LAK-õppe õpetaja võõrkeeles tase peaks tundide läbiviimiseks olema B2 või

kõrgem Samuti selgus, et õpetajad, kes väitsid oma keeletaseme olevat B1 ja B2, arvasid, et LAK-õppe tundide ettevalmistamine võtab rohkem aega, võrreldes tavaliste tundidega, samas kui C1 ja C2 keeletasemega õpetajatest arvasid nii vaid pooled vastajatest.

LAK-õppes on oluline osa tunni eesmärgistamisel ja hilisemal reflekteerimisel, et õpilased mõistaksid aktiivse panustamise olulisust ja seda, millised eesmärgid peaksid tunni lõpuks olema saavutatud (Coyle et al., 2010; Mehisto et al., 2008). Samas toovad Mehisto ja teised (2008) välja, et tunni eesmärgistamine on Eestis LAK-õpetajate üks kitsaskohti ning tihtipeale vaadatakse sellest üle. Uuringust selgus, enamik õpetajatest nõus, et tunni alguses peaks seadma aine- ja keelealased eesmärgid ja tunni lõpus on oluline reflekteerida tunnis omandatu üle. Seega võib väita, et antud uuringus osalenud õpetajad mõistavad nii eesmärgistamise kui ka reflekteerimise olulisust. Samuti pidasid vastajad oluliseks, et õpilased peaksid iseend ja kaasõpilasi hindama, et arendada oma kriitikameelt ja analüüsioskust.

Selleks, et õpilastel oskaksid hankida informatsiooni läbi erinevate kanalite, kasutatakse LAK-õppes võimalikult palju erinevaid (visuaalseid) meediumeid ning õppimismeetodeid. (Cross & Gearon, 2013; Meyer, 2010). Samuti aitavad visuaalsed materjalid nii klassi seintel kui ka töölehtedel õpilastel teemat mõista ilma sõnavarata (Meyer, 2010). Ka nõustus enamus uuritavaid, et õppimist peaks toetama erinevat tüüpi materjalidega.

Uurimused on näidanud, et õpetajate arvates ei ole hetkel piisavalt LAK-õppeks sobivaid materjale ning neid tuleb ise vastavalt vajadusele sobivaks kohendada (Alonso, 2008; Coyle et al., 2010 jt). Olenevalt õpetajate staažist erinesid nende arvamused õppematerjalide piisavuse osas. Selgitage kuidas. Õpetajakarjääri alguses peab õpetaja palju materjale ise looma või otsima. Võib eeldada, et hiljem on kergem tunde ette valmistada, kuna mingi osa materjale on juba olemas eelnevatest aastatest ning sellisel juhul tuleb need lihtsalt üle vaadata ja vajadusel muudatusi teha. Meyers (2010) soovitab luua LAK-õppe õpetajatele ühtne tugisüsteem, mille kaudu saaks jagada sobivaid materjale, aga ka kogunemisi korraldada, et ideid vahetada ja uut motivatsiooni hankida. Sel moel väheneks tunniks ettevalmistuse aeg ning samuti tunneksid õpetajad enam, et nad ei ole üksi ning neil on vajadusel kelle poole pöörduda.

LAK-õppe rakendamisega seonduvad peamised probleemid

Eelnevalt on leitud (Cross & Gearon, 2013; Dalton-Puffer, 2008; Palopson, 2015 jt), et õpetajate üheks suurimaks probleemiks LAK-õppe rakendamisel on nende vähenenud ettevalmistus, kuna LAK-õpe ei tähenda ainult võõrkeeles õpetamist, vaid ka

kultuuriteadlikkuse ning õpioskuste arendamist. Selgus, et umbes pooled õpetajatest olid saanud võõrkeeles ainetundide andmiseks ettevalmistuse. Kuigi hariduselu puudutavad dokumendid soovivad LAK-õpet rakendada, on õpetajate ettevalmistus siiski selles osas puudulik. Raske on leida LAK-õppe teemalisi koolitusi. Koolitusi on pakkunud Tartu Ülikooli Narva Kolledž ja Avatud Meele Instituut ning AS Innove. Valikainetena pakutakse kursusi Tartu Ülikoolis ja Narva Kolledžis. Kuigi Eestis ei nõuta LAK-õppe õpetajalt eraldi kvalifikatsiooni nagu mitmetes Euroopa riikides (nt Hispaania, Prantsusmaa, Belgia) (European Commission, 2017), siis võivad õpetajad end ilma ettevalmistuseta ebakindlalt tunda.

Varasemates uuringutes (vt Cross & Gearson, 2013) on LAK-õppe läbiviimisel õpetajad ühe probleemina välja toonud koolijuhtide ja lapsevanemate kahtluse LAK-õppe edu suhtes. Selgus, et antud uurimuses õpetajate jaoks see probleemiks ei ole ning vanemad ja koolijuhid ei tunne muret inglise keeles õppivate õpilaste aine- ja keelealaste teadmiste pärast. Võib eeldada, et lapsevanemad, kelle lapsed õpivad aineid inglise keeles, on teadlikud võõrkeeles aine omandamise eelistest.

Töö piirangud

Uurimusel olid ka mõned piirangud, millest olulisemaks oli väike valim. Selle peamiseks põhjuseks on, et Eestis puudub laialtlevinud praktika ainetundide andmiseks inglise keeles. Samuti sattus küsitluse läbiviimise periood õpetajate jaoks kiirsesse aega, mistõttu jäi vastajate arv soovitud väiksemaks. Valimi väiksuse tõttu oli raske leida usaldusväärseid tulemusi, kuna iga õpetaja arvamusel oli suur kaal. Piiranguna võib ka välja tuua, et varasemalt ei ole autorile teadaolevalt Eestis uuritud LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamust, mistõttu ei olnud võimalik võrrelda saadud tulemusi varasemate uurimustega.

Selleks, et saada paremat ülevaadet eesti õppekeelega koolides LAK-õpet praktiseerivate õpetajate arvamustest ning teha üldistusi, võiks uuringut korrata ja vajadusel jätta õpetajatele vastamiseks pikem periood, et tagada võimalikult suur vastajate arv. Samuti võiks uurida koolijuhtide suhtumist, kuna LAK-õppe edu aluseks on koolijuhtide initsiatiiv selle ja õpetajate toetamisel nii koostöö kui ka ettevalmistuse näol. Läbi võiks viia kvalitatiivse uuringu, et intervjuude kaudu saada põhjalikumalt infot antud teema kohta.

Tänu sõnad

Täna kõiki, kes oli toeks ning abiks käesoleva uurimustöö valmimisele. Eriti soovin tänada oma juhendajat. Samuti soovin tänada uuringus osalejaid, kes võtsid kiirel perioodil siiski aega vastamiseks, ning tänu kellele sai võimalikuks käesoleva bakalaureusetöö koostamine.

Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on koostöös heade akadeemiliste tavadega.

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kasutatud kirjandus

- Alonso, E., Grisaleña, J. & Campo, A. (2008). Plurilingual Education in Secondary Schools: Analysis of Results. *International CLIL Research Journal*, vol 1 (1). Külastatud aadressil <http://www.icrj.eu/11/article3.html>
- Bonnet, A. (2012). Towards an Evidence Base for CLIL: How To Integrate Qualitative and Quantitative as well as Process, Product and Participant Perspectives in CLIL Research. *International CLIL Research Journal*, vol 1 (4). Külastatud aadressil <http://www.icrj.eu/14/article7.html>
- Coyle, D. (2008). *Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers*. Külastatud aadressil <http://blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL: content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cross, R. & Gearon, M. (2013). *Research and Evaluation of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) Approach to Teaching and Learning Languages in Victorian Schools*. Külastatud aadressil <http://www.education.vic.gov.au/Documents/school/teachers/teachingresources/discipline/languages/CLILtrialresearchrpt.pdf>
- Dalton-Puffer, C. (2008). Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. In: W. Delanoy & L. Volkmann (Eds.), *Future Perspectives for English Language Teaching* (pp. 139-158). Universitätsverlag Winter.
- Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles?. *Annual Review Of Applied Linguistics*, 31, 182-204.
- Dobson, A., Murillo, M. D. P. & Johnstone, R. (2010). *Bilingual Education Project Spain Evaluation Report*. Külastatud aadressil <https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/bilingual-education-project-spain-evaluation-report-en.pdf>
- Eurydice. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Külastatud aadressil <http://languages.dk/clil4u/Eurydice.pdf>

- European Commission/EACEA/Eurydice. (2017). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition. Eurydice Report*. Külastatud aadressil https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/06/KDL_2017_internet.pdf
- European Communities. (2004) *Promoting language learning and linguistic diversity: An action plan 2004-06*. Külastatud aadressil http://www.saaic.sk/eu-label/doc/2004-06_en.pdf
- Ianiro, S. (2007). *Professional Development Fact Sheet No. 1. Authentic Materials*. Külastatud aadressil <https://www.calpro-online.org/documents/AuthenticMaterialsFinal.pdf>
- Harrop, E. (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL): Limitations and possibilities. *Encuentro*, 21, 2012, 57-70.
- International Baccalaureate. (2017). Külastatud aadressil <http://www.ibo.org/about-the-ib/>
- Kerge, K. & Mäekivi, H. (Toim). (2007) *Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/euroopa_keeleeõppe_raamdokument.pdf
- Lasagabaster, D. (2008). Foreign Language Competence in Content and Language Integrated Courses. *The Open Applied Linguistics Journal*, 1, 31–42.
- Lasagabaster, D. & Sierra, J. M. (2009). Language Attitudes in CLIL and Traditional EFL Classes. *International CLIL Research Journal*, vol 1 (2). Külastatud aadressil <http://www.icrj.eu/12/article1.html>
- Lundin, C. & Persson, L., (2015). *Advantages and Challenges with CLIL*. Publisteerimata kursusetöö. Mälmo Högskola.
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D. & Martín, M.J.F. (2011). *European Framework for CLIL Teacher Education: A framework for the professional development of CLIL teachers*. Külastatud aadressil https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/european_framework_for_clil_teacher_education.pdf
- Marsh, D. (2000). *Using languages to learn and learning to use languages*. Külastatud aadressil <http://archive.ecml.at/mtp2/clilmatrix/pdf/1UK.pdf>

- Marsh, D. (2012) Content and Language Integrated Learning (CLIL) A Development Trajectory. *University of Córdoba*.
- Mehisto, P., March, D., Martin, M.J.F., Võlli, K. & Asser, H. (2008). *Lõimitud aine-ja keeleõpe*. Tallinn: Kirjastus Iduleht.
- Merisuo-Storm, T. (2007). Pupils' attitudes towards foreign-language learning and the development of literacy skills in bilingual education. *Teaching and Teacher Education* (23) 2, 226-235.
- Meyer, O. (2010) Towards quality-CLIL: successful planning and teaching strategies. *Puls*, 33, 11-29.
- Papaja, K. (2013). *The role of a teacher in a CLIL classroom*. Külastatud aadressil https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/06-07-2017/papaja_the_role_of_a_teacher_in_a_clil_classroom.pdf
- Palopson, M. (2015). *Eesti õppekeelegra koolide klassiõpetajate uskumused lõimitud aine- ja keeleõppes*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Põhikooli Riiklik Õppekava. (2011). *Riigi Teataja I 2011, 1, 14*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>
- Ruiz de Zarobe, Y.R. (2008). CLIL and Foreign Language Learning: A Longitudinal Study in the Basque Country. *International CLIL Research Journal*, vol 1 (1). Külastatud aadressil <http://www.icrj.eu/11/article5.html>
- Schmidt, R., Boraie, D. & Kassagby, O. (1996). *Foreign language motivation: international structure and external connections*. Külastatud aadressil <http://nflrc.hawaii.edu/PDFs/SCHMIDT%20Foreign%20language%20motivation.pdf>
- Scott, D., Beadle, S. (2014). *Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning*. Külastatud aadressil http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/library/studies/clil-call_en.pdf
- Swain, M. (1993). The Output Hypothesis: Just speaking and writing aren't enough. *The Canadian Modern Language Review*, 50, 158-165.

Lisa 1. Küsimustik

Lugupeetud õpetaja!

Olen Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi üliõpilane Kristi Vikman ja palun Teie abi oma bakalaureusetöö kirjutamisel. Töö eesmärgiks on uurida võõrkeeles ainetunde andvate õpetajate arvamusi lõimitud aine- ja keelõppest (LAK-õppest).

Lõimitud aine- ja keeleõpe on hariduslik lähenemine, mis integreerib endas aine ja võõrkeeleeõppe ning võimaldab samaaegselt arendada õpilaste võõrkeeles oskust ning omandada aineteadmisi.

Teie vastused on konfidentsiaalsed ja neid kasutatakse vaid selle uurimistöö raames. Küsimustiku täitmine võtab umbes 15 minutit.

Ette tänades

Kristi Vikman (kristi.vikman@gmail.com, 55 65 65 95)

Taustinfo

Mitu aastat olete võõrkeeles ainetunde andnud?

Milliseid ainetunde annate või olete andnud võõrkeeles?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Matemaatika | <input type="checkbox"/> Ühiskonnaõpetus |
| <input type="checkbox"/> Bioloogia | <input type="checkbox"/> Muusika |
| <input type="checkbox"/> Geograafia | <input type="checkbox"/> Kunst |
| <input type="checkbox"/> Füüsika | <input type="checkbox"/> Tööõpetus |
| <input type="checkbox"/> Keemia | <input type="checkbox"/> Käsitöö ja kodundus |
| <input type="checkbox"/> Loodusõpetus | <input type="checkbox"/> Kehaline kasvatus |
| <input type="checkbox"/> Inimeseõpetus | <input type="checkbox"/> Muu |
| <input type="checkbox"/> Ajalugu | |

Millises kooliastmes olete andnud ainetunde võõrkeeles?

- ☐ I kooliaste – 1.–3. klass
- ☐ II kooliaste – 4.–6. klass
- ☐ III kooliaste – 7.–9. klass
- ☐ Gümnaasium

Kuidas hindate oma võõrkeeles taset vastavalt Euroopa keeleõppe Raamdokumendile?

- ☐ B1 - suhtluslävi
- ☐ B2 - edasijõudnute tase
- ☐ C1 - vaba suhtluspädevus
- ☐ C2 - haritud emakeelekõneleja tase

Millise ettevalmistuse olete saanud võõrkeeles ainetundide õpetamiseks?

- ☐ Kooli poolt pakutavad koolitused/kursused
- ☐ Ülikoolis läbitud võõrkeeles ainetundide andmise teemalised ained, nt lõimitud aine-ja keeleõppe kursused
- ☐ Ei ole saanud võõrkeeles ainetundide andmise teemalist ettevalmistust
- ☐ Muu

Mis on Teie eriala?

- ☐ Aineõpetaja
- ☐ Keeleõpetaja
- ☐ Klassiõpetaja
- ☐ Muu

Palun hinnake allpooltoodud väiteid 5-pallisel skaalal (1 – ei nõustu üldse, 2 – pigem ei nõustu, 3 – nii ja naa, 4 – pigem nõustun, 5 – nõustun täielikult).

I Lõimitud aine- ja keeleõppe kasutamine

	ei nõustu üldse 1	pigem ei nõustu 2	nii ja naa 3	pigem nõustun 4	nõustun täielikult 5
Lõimitud aine- ja keeleõpet (LAK-õpet) kasutades on õpilasel võimalik omandada samaväärsed aineteadmised kui emakeeles õppides.					
LAK-õpet kasutades võib õpilasel tekkida mahajäämus ainealastes teadmistes.					
LAK-õpet kasutades võib kannatada õpilaste emakeele areng (nt ei omandata teatud oskussõnavara).					
LAK-õpet kasutades omandavad õpilased parema võõrkeele taseme võrreldes emakeeles õppides.					
LAK-õpet kasutades muutuvad tunnid õpilaste jaoks huvitavamaks ja mitmekülgsemaks.					
LAK-õpet kasutades laieneb ja rikastub õpilaste võõrkeelne sõnavara.					
LAK-õpet kasutades areneb õppijate suuline eneseväljendusoskus võõrkeeles.					

LAK-õppe kasutamine aitab kaasa õpilaste õpioskuste arenemisele.					
LAK-õppe kasutamine tõstab õpilaste õpimotivatsiooni.					
LAK-õppe kasutamine arendab õpilaste koostööoskust.					
LAK-õppe kasutamine avardab õpilaste kultuuriteadlikkust.					
LAK-õpet võiks Eesti üldhariduskoolides rohkem praktiseerida.					

II Lõimitud aine- ja keeleõppe tundide läbiviimine

	ei nõustu üldse 1	pigem ei nõustu 2	nii ja naa 3	pigem nõustun 4	nõustun täielikult 5
Õpilaste erinev võõrkeele tase muudab ainetundide läbiviimise keeruliseks.					
Õpetaja peaks kohandama tunnimaterjalid vastavalt õpilaste võõrkeele tasemele.					
Võõrkeeles toimuvates ainetundides peaks õpetaja õpilaste keele kõne- ja kirjavigu parandama.					
Tundide ettevalmistamine LAK-õppes võtab rohkem aega võrreldes tavaliste tundidega.					
Ainetundides peaks eelkõige tähelepanu pöörama õpilaste suulise väljendusoskuse arendamisele.					
LAK-õppe tunde andes peaksid aine- ja keeleõpetaja tegema koostööd.					
Õpetaja peaks LAK-õppe tunnis seadma kindlad reeglid ema- ja võõrkeele kasutamiseks.					
LAK-õppe tunde andes peavad õpetajad ise palju õppematerjali looma.					
LAK-õppeks sobivat võõrkeelset õppematerjali ainetundide läbiviimiseks on piisavalt.					

LAK-õppes peaks õppimist toetama visuaalsete materjalidega (kaardid, diagrammid, videod jne).					
Õpetaja peaks tunni alguses koos õpilastega määrama tunni aine- ja keelealased eesmärgid.					
Õpetaja peaks tunni lõpus koos õpilastega reflekteerima tunnis omandatu üle.					
Õpilased peaksid tunnis hindama iseend ja üksteist, et arendada oma analüüsioskust ja kriitikameelt.					
Õpetaja võõrkeele tase lõimitud aine- ja keeleõppe tundide andmiseks peaks olema B2 või kõrgem.					

III Lõimitud aine- ja keeleõppe läbiviimisega seotud probleemid

	ei nõustu üldse 1	pigem ei nõustu 2	nii ja naa 3	pigem nõustun 4	nõustun täielikult 5
LAK-õppe tunde andes on õpetaja jaoks suurimaks probleemiks vähene sobivate materjalide olemasolu.					
LAK-õppe tunde andes on õpetaja jaoks suurimaks probleemiks tundide ettevalmistamisele kuluv aeg.					
LAK-õppe tunde andes on õpetaja jaoks suurimaks probleemiks õpetajate vaheline puuduv koostöö.					
LAK-õppe tunde andes on õpetaja jaoks suurimaks probleemiks õpilaste erinev keeletase.					
LAK-õppe tunde andes on õpetaja jaoks suurimaks probleemiks enda ebapiisav keeletase.					
LAK-õpet kasutades on õpetaja jaoks suurimaks probleemiks vanemate ja koolijuhtide kartus õpilaste ebapiisavate aine- ja keelealaste teadmiste pärast.					

Täna koostöö eest!

Lisa 2. International Baccalaureate (IB) õpe

IB õpe on 1968. aastal mittetulundusliku organisatsiooni poolt Šveitsis loodud rahvusvaheliselt tunnustatud õppekava, mis hõlmab endas intellektuaalselt, emotsionaalselt ja sotsiaalselt harivaid programme õpilastele vanuses 3-19. IB missiooniks on läbi rahvusvahelise hariduse luua uudishimulikud, laia silmaringiga ja hoolivad noored, kes peavad lugu elukestvast õppest ja aktsepteerivad inimeste ja rahvuste erinevusi (International Baccalaureate Organization, 2017).

IB programme saavad pakkuda vaid koolid, kes on saanud selleks loa International Baccalaureate Organization'lt (IBO) ja kõrge taseme hoidmiseks tehakse tihedat koostööd ka riiklike haridusasutustega, et kooskõlastada õppekavad kohalike standarditega. IB õppekava on rakendatud enam kui 140 riigis, 4000 koolis ning selle alusel õppis 2015/16. õppeaastal enam kui 1,3 miljoni õpilase. IB õppekavad on peamiselt kasutusel inglise keeles (International Baccalaureate Organization, 2017). Eestisse jõudsid esimesed IB programmid 2003. aastal ja hetkel pakutakse kolme programmi – algastme õppeprogrammi, *PYP – Primary Years Programme* ja rakendusfaasis keskastme õppeprogrammi, *MYP – Middle Years Programme* (Eesti Rahvusvaheline Kool, Miina Härma Gümnaasium, Tallinna Inglise Kolledž) ja diplomiõppe programmi, *DP – Diploma Programme* (Audentese Erakool, Eesti Rahvusvaheline Kool, Miina Härma Gümnaasium, Tallinna Inglise Kolledž). Tallinna Inglise Kolledžis ja Miina Härma Gümnaasiumis on munitsipaalkoolid, kus on õppimine tasuta ning Audentese Erakooli ja Eesti Rahvusvaheline Kool on erakoolid, kus on tasuline õppimine.

Algastme õppeprogramm ehk *PYP – Primary Years Programme* on mõeldud 1.-4. klassi õpilastele. Õppimine toimub läbi kuue teema, mis katavad sisult kõik õppeained – Kes me oleme? Kus me asume ajas ja ruumis? Kuidas me ennast väljendame? Kuidas maailm toimib? Kuidas ma oma tegevust organiseerime? Meie ühine maailm. PYP aktsepteerib õpilaste on ainulaadsust nii olemuselt kui ka õppimisviisilt ning annab neile võimaluse areneda omal kiirusel. Õpitakse mänguliselt, ennast ja maailma avastades ning suheldes võimalikult palju nii kaasõpilaste, õpetajate kui ka vanematega (International Baccalaureate Organization, 2017).

Keskastme õppeprogramm ehk *MYP – Middle Years Programme* on hetkel kõigis Eesti koolides rakendusfaasis. 11-16-aastastele noortele mõeldud 5-aastane programm on ühteagu nii väljakutseid esitav kui ka julgustab õpilasi looma sidemeid koolis õpitu ja reaalse

elu vahel. MYP sisaldab endas kaheksat teemagruppi: keele omandamine, keel ja kirjandus, individuaalid ja ühiskond, teadus, matemaatika, kunst, kehaline kasvatus ja disain. Programm eeldab, et vähemalt 50 tundi aastas oleks igale teemale pühendatud. Samuti on programmis interdistsiplinaarne projekt, mis hõlmab endas vähemalt kaht teemagruppi ning pikaajalist projekti kindlal teemal. Õpilased määratlevad, mida nad teema kohta juba teavad ning millist informatsiooni vajatakse juurde, et projekt edukalt lõpule viia (International Baccalaureate Organization, 2017).

Diplomiõppe programm, *DP – Diploma Programme* on nii Eestis kui maailmas kolmest kõige populaarsem ning mõeldud õpilastele vanuses 16-19. DP tuumikus on kolm elementi, mis julgustavad õpilasi laiendama oma õppimiskogemust ja praktiseerima olemasolevaid teadmisi ja oskusi: teadmiste teooria ehk kuidas ma teame mida me teame; laiendatud essee, kus õpilased teevad iseseisva uurimistöö ja kaitsevad seda 4000-sõnalise esseega; loovus ja aktiivsus, mille käigus õpilased viivad ellu projekti, mis hõlmab neid kolme aspekti. Tuuma ümber koonduvad kuus teemavaldkonda, milleks on keeleõpe ja kirjandus, keele omandamine, individuaalid ja ühiskond, teadus, matemaatika ja kunstid. Õpilased saavad valida milliseid kolme kuni nelja teemagruppi õpivad kõrgemal ning milliseid keskmisel tasemel. DP läbides peaksid õpilased omama laiahaardelist ja sügavaid teadmisi erinevatel teemadel, olema nii füüsiliselt, intellektuaalselt, emotsionaalselt kui ka eetiliselt küpsed, õppima vähemalt kaht keelt, olema edukad traditsioonilistes õppeainetes. Kõigile DP läbinutele on kohustuslik uurida inimkonna teadmiste olemust ja mil viisil me tõendame oma teadmisi läbi 1600-sõnalise kirjaliku esse ja selle suulise presentatsiooni (International Baccalaureate Organization, 2017).

Samuti pakub IBO neljandaks programmi *Career-related Programme (CP)*, mis loodi 2012. aastal ja on mõeldud 16-19-aastastele õpilastele. CP omab *Diploma Programme*'ga samasid kursusi, kuid on suurema fookusega karjäärile, personaalsele arengule ja kogemuslikule õppimisele. Lisaks DP tuumale on CP's 4 olulist tahku – personaalsed ja professionaalsed oskused, mille käigus omandatakse töökeskkonnas vajalikud oskused, mis on ülekantavad; teenistuse õppimine, mis kätkeb endast enesearengut, mis vastab ühiskonna hetkevajadustele; reflektiivne projekt, mis on pikaajaline sügav uurimus, mille käigus õpilased analüüsivad eetilist probleemi, mis on seotud nende karjääri-keskse õppega; keele arendamine, mis motiveerib õpilasi kasutama rohkem keeli kui vaid oma parimat (võõr)keelt ning annab mitmekülgse kultuurilise mõistmise (International Baccalaureate Organization, 2017).

Lisa 3. Aritmeetiliste keskmiste alusel järjestatud väited vastavalt uurimusküsimustele

Väide	5	4	3	2	1	M*	SD**
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades laieneb ja rikastub õpilaste võõrkeelne sõnavara.	66,7%	28,6%	0%	0%	4,8%	4,52	0,93
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades areneb õppijate suuline eneseväljendusoskus võõrkeeles.	57,1%	33,3%	9,5%	0%	0%	4,48	0,68
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades omandavad õpilased parema keeletaseme võrreldes emakeeles õppides.	47,6%	28,6%	14,3%	9,5%	0%	4,14	1,01
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutamine avardab õpilaste kultuuriteadlikkust.	33,3%	47,6%	19,0%	0%	0%	4,14	0,73
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades on võimalik omandada samaväärsed aineteadmised kui emakeeles õppides.	28,6%	28,6%	38,1%	4,8%	0%	3,81	0,93
Lõimitud aine- ja keeleõpet võiks Eesti üldhariduskoolides olla rohkem praktiseerida.	28,6%	19,0%	47,6%	4,8%	0%	3,71	0,96
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades võib kannatada õpilaste emakeele areng (nt ei omandata teatud oskussõnavara).	23,8	33,3	28,6	14,3	0%	3,67	1,02
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades võib tekkida mahajäämus ainealastes teadmistes.	23,8%	28,6%	23,8%	19,0%	4,8%	3,48	1,21
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutamine aitab kaasa õpilaste õpioskuste arenemisele.	14,3%	23,8%	42,9%	19,0%	0%	3,33	0,97
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutamine arendab õpilaste koostööoskust.	9,5%	28,6%	38,1%	19,0%	4,8%	3,19	1,03
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutamine tõstab õpilaste õpimotivatsiooni.	4,8%	19,0%	52,4%	19,0%	4,8%	3,00	0,89
Lõimitud aine- ja keeleõpet kasutades muutuvad tunnid õpilaste jaoks huvitavamaks ja mitmekülgsemaks.	4,8%	23,8%	47,6%	19,0%	4,8%	2,95	0,92

* - aritmeetiline keskmine, ** - standardhälve

Väide	5	4	3	2	1	M*	SD**
Õpetaja võõrkeele tase lõimitud aine- ja keeleõppe tundide andmiseks peaks olema B2 või kõrgem.	85,7%	14,3%	0%	0,0%	0%	4,86	0,36
Õpilased peaksid tunnis hindama iseend ja üksteist, et arendada oma analüüsisioskust ja kriitikameelt.	61,9%	33,3%	0%	4,8%	0%	4,52	0,75
LAK-õppes peaks õppimist toetama visuaalsete materjalidega (kaardid, diagrammid, videod jne).	61,9%	19,0%	9,5%	9,5%	0%	4,33	1,02
Õpetaja peaks tunni lõpus koos õpilastega reflekteerima tunnis omandatu üle.	38,1%	42,9%	14,3%	4,8%	0%	4,14	0,85
LAK-õppe tunde andes peaksid aine- ja keeleõpetaja tegema koostööd.	33,3%	42,9%	23,8%	0,0%	0%	4,10	0,77
Õpetaja peaks tunni alguses koos õpilastega määrama tunni aine- ja keelealased eesmärgid.	38,1%	42,9%	4,8%	14,3%	0%	4,05	1,02
Õpetaja peaks LAK-õppe tunnis seadma kindlad reeglid ema- ja võõrkeele kasutamiseks.	38,1%	23,8%	33,3%	4,8%	0%	3,95	0,97
Õpetaja peaks kohandama tunnimaterjalid vastavalt õpilaste võõrkeele tasemele.	33,3%	38,1%	9,5%	14,3%	4,8%	3,81	1,21
Õpilaste erinev võõrkeele tase muudab ainetundide läbiviimise keeruliseks.	38,1%	28,6%	14,3%	4,8%	14,3%	3,71	1,42
Tundide ettevalmistamine LAK-õppes võtab rohkem aega võrreldes tavaliste tundidega.	19,0%	9,5%	4,8%	28,6%	38,1%	3,57	1,57
LAK-õppe tunde andes peavad õpetajad ise palju õppematerjali looma.	42,9%	14,3%	14,3%	14,3%	14,3%	3,57	1,54
Ainetundides peaks eelkõige tähelepanu pöörama õpilaste suulise väljendusoskuse arendamisele.	14,3%	23,8%	47,6%	14,3%	0%	3,38	0,92

* - aritmeetiline keskmine, ** - standardhälve

Väide	5	4	3	2	1	M*	SD**
Võõrkeeles toimuvates ainetundides peaks õpetaja õpilaste keele kõne- ja kirjavigu parandama.	14,3%	38,1%	23,8%	14,3%	9,5%	3,33	1,20
LAK-õppeks sobivat võõrkeelset õppematerjali ainetundide läbiviimiseks on piisavalt.	23,8%	33,3%	4,8%	19,0%	19,0%	3,24	1,51
LAK-õppe tunde andes on õpetaja üheks suurimaks probleemiks tundide ettevalmistamisele kuluv aeg.	38,1%	28,6%	14,3%	4,8%	14,3%	3,71	1,42
LAK-õppe tunde andes on õpetaja üheks suurimaks probleemiks õpilaste erinev keeletase.	23,8%	38,1%	14,3%	19,0%	4,8%	3,57	1,21
LAK-õppe tunde andes on õpetaja üheks suurimaks probleemiks enda ebapiisav keeletase.	14,3%	28,6%	23,8%	9,5%	23,8%	3,00	1,41
LAK-õppe tunde andes on õpetaja üheks suurimaks probleemiks vähene sobivate materjalide olemasolu.	23,8%	14,3%	19,0%	14,3%	28,6%	2,90	1,58
LAK-õpet kasutades on õpetaja jaoks üheks probleemiks vanemate ja koolijuhtide kartus õpilaste ebapiisavate aine- ja keelealaste teadmiste pärast.	0%	23,8%	28,6%	28,6%	19,0%	2,57	1,08
LAK-õppe tunde andes on õpetaja üheks suurimaks probleemiks õpetajate vaheline puuduv koostöö.	4,8%	19,0%	19,0%	33,3%	23,8%	2,48	1,21

* - aritmeetiline keskmine, ** - standardhälve

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kristi Vikman (sünnikuupäev: 17.10.1992)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPET (LAK-ÕPET) PRAKTISEERIVATE AINEÕPETAJATE ARVAMUSED LAK-ÕPPEST, mille juhendaja oli Evi Saluveer.

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 05.01.2018